

# Kubaşık Öğrenme

Yrd. Doç. Dr. Hasan Çalışkan  
Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi  
Öğretim Üyesi

## Giriş

Genel olarak öğrenme, bireylerin yaşantıları sonucu davranışlarında meydana gelen görece kalıcı izlenimli yaşantı ürünleri olarak tanımlanmaktadır. Eğitim tarihi boyunca, insanların nasıl öğrendiği ve daha iyi öğrenebilmeleri için hangi koşulların sağlanması gerektiği konusunda farklı görüşler ileri sürülmüştür. Eğitim alanında uzunca bir süre egemen olan davranışçı kuram, öğrenme sürecinin çevresel koşulları üzerinde yoğunlaşırken, daha yeni olan bilişsel kuram davranışçılığın neredeyse yok saydığı zihinsel süreçler üzerinde durmuştur. Son yıllarda tartışılmaya başlanan yapıcı kuram ise, öğrenmede bireysel farklılıkların anlam oluşturma üzerindeki etkisini vurgulayarak, farklı özelliklerdeki kişilerden oluşan işbirliği takımlarında öğrenmeye verdiği önemle dikkat çekmektedir.

Aslında, öğretme-öğrenme konusundaki bu değişimler iyi incelendiğinde, öğrenmeye ve ilgili öğelerine bakış açısının giderek demokratikleşen bir gelişim izlediğini söylemek olanaklıdır. Eğitim alanında son 20 yılda ortaya çıkan belki de en belirgin değişiklik, öğrencinin “boş bir kutuya” benzetildiği ya da her şeyi emmeye hazır bir sünger olarak görüldüğü eğitim anlayışından, öğrenciyi merkez alan ve onu öğrenme sürecinde anlamın gerçek yapılandırıcısı olarak kabul eden anlayışa geçiş olmuştur.

Bu yeni anlayışta, öğrenciyi ve öğrenmenin asıl gerçekleştiği yer olan zihne, daha doğrusu öğrenenlerin anlamları zihinsel olarak nasıl yapılandırdıklarına daha çok önem verilmektedir. Özellikle yapıcı kuram, yeni bilgilerin öğrenilmesinde, öğrencilerin eğitime katılmadan önceki bilgilerinin ve geçmiş yaşantılarının önemli olduğunu savunmaktadır. Öğrencilerin, özel yaşantıları yoluyla kendi anlamlarını kendilerinin yapılandırdığı görüşü, öğrencilerin sunulan içeriği nasıl yorumladığını araştıran bazı çalışmalara neden olmuştur. Bu araştırmalar göstermektedir ki, öğrenme olgusu, öğretimin sonunda doğal olarak ortaya çıkan bir ürün değildir; tersine, öğrenen bireyin etkin katılımına dayalı bir sorun çözme çalışması olarak gerçekleşmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin sorumluluğu, öğrencilerin bilgiyi

nasıl almaları gerektiğine karar vermek değil, onların öğrenmeleri için uygun fırsatlar yaratmaktır. Başka bir deyişle, öğretmenler, doğrudan bilginin kaynağı gibi davranıp öğrencilerin neyi öğreneceğine karar vermekten çok, öğrenciler yapılandıkları kişisel anlamlara ilişkin tanımlar koymalı ve belirli durumlarda bu yapılandırma sürecini değiştirmeli, düzeltmeli ya da zenginleştirmelidir. Bunu da öğrencilerle işbirliği içinde yapmasında yarar vardır.

Eğitim alanında son yıllarda yaşanan ikinci önemli değişim de, öğrenme toplumsal boyutuna daha çok ağırlık verilmesi olmuştur. İnsanların düzenli ve sessizlik içinde kendi başarılarına öğrenme süreci etkili ve bir o kadar da çekişmeli olabilir. Ancak etkileşim, tartışma, işbirliği, sorun çözme, uzlaşma, sorumluluk bilinci gibi toplumsal beceriler öğrenmede oldukça önemli rol oynamaktadır.

İnsanların duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşması gerçekten öğrenme yaşamının vazgeçilmez gerekleri arasındadır. Çevresindeki nesnelere, insanlara ya da hayvanlara öğrenmeye çalışan küçük bir çocuğu düşünelim. Evde bulunan kedi, tanımayla başlayan ve daha sonra kediyi öteki hayvanlardan ayırtmaya çalışan bir çocuk, başlangıçta gördüğü komşunun köpeği, resimdeki bir inek, köydeki koyun gibi tüm dört ayaklı hayvanlara kedi diyebilir. Çocuğun kediyi köpeğin arasındaki farklılıkları öğrenmeye başladığı nokta, düşüncelerini çevresindekilere açıkladığı andan onlardan doğru ya da yanlış biçiminde geribildirim aldığı andır.

Benzer biçimde, herhangi bir bilim dalıyla uğraşan kimse, aylarca kendi başına çalışabilir, belirli konulara ilişkin kendince önemli buluşlar yapabilir ya da sonuçlara ulaşabilir. Araştırmasının bittiğine ve sonuçlarının doğru olduğunu inandığı andan itibaren, çalışmasını bir kongrede bildiri olarak sunar ya da bir dergide yayınlar. Bunu yaparak, çalışmasını başkalarına iletir ve bu sayede çalışmalar paylaşılır, düzeltilir, yeniden şekillenir, hatta bazen karşı çıkılarak reddedilir. Her ne kadar bilim dünyasında farklı düşünce ve bakış açıları varsa da, belirli konularda doğru olarak kabul ettiğimiz birçok şey, aslında uzmanlar arasında paylaşımı tartışılmış ve üzerinde uzlaşmış gerçeklerdir.

Bu örnekler de göstermektedir ki, birçok konuyu, aslında en iyi başkalarını yardımıyla öğreniyor ve kişisel görüşlerimizi demokratik bir ortamda paylaşarak geliştirebiliyoruz. Demek oluyor ki, öğrenme, öğrenen insanların zihninde kendi başına gerçekleşen bir süreç değildir. Tersine, öğrenme ve bunun türevi olan bilgi bireyin çevresindeki öteki insanlarla ve öğrenme bağlamıyla olan etkileşim içinde ortaya çıkmaktadır (Çalışkan & Şimşek, 1999; Şimşek & Hooper, 1992).

Toplumsal etkileşim, öğrenmede çok önemli bir role sahip olmakla birlikte, yıllardır okullarımızda bireysel çalışmaya ağırlık verilmiştir. Öğrenciler sıralarında sessizlik içinde çalışmışlar, okumuşlar, alıştırmaları tamamlamışlar, not almışlar, ödev yapmışlar ve soruları yanıtlamışlardır. Sınıf ortamında, farklı görüşlerin tartışılması pek istenmemiştir. Bunun bir nedeni, öğretmenlerin sınıfta oturmaya pek de istekli olmayan kalabalık grupları yönetme zorluğu olmuştur. Oysa araştırmalar göstermektedir ki, öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları bazı güçlükleri yenmede bile, kubaşık öğrenme gibi doğası gereği paylaşımcı ve ortak sorumluluk bilinci geliştirmeye olanak veren yöntemlerin kullanılmasının çeşitli yararları bulunmaktadır (Çalışkan, 1999; Şimşek, 1993).

Eğitimle ilgili olarak yakın geçmişte gözlenen başka bir değişim de, birey ve grup farklılıklarına verilen önem olmuştur. Her öğrenci farklı bir kapasite, anlayış ve geçmişe sahip olarak okulda bulunmaktadır. Uzunca bir süre, bu farklılıklar neredeyse eksiklik ya da aşılması gereken sorunlar olarak görülmüştür. Okula gelen bir öğrencinin, ötekilerden çok farklı bir geçmişi olması durumunda, öğretmenler bunun öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmüşlerdir. Oysa, en azından demokratik bir toplum olmanın gereği, farklılıklarımızı, aşılması gereken sorunlar olmaktan çok, herkeste bulunan ve kullanıma hazır bir kaynak ya da yaşantı zenginliği olarak değerlendirmek zorundayız. Başarılı bir eğitim için öğrencilerin geçmiş yaşantıları bilinmeli ve bunların yeni öğrenilenlere köprü sağlayacak önemli yaşantılar olduğu unutulmamalıdır. İşte bu farklılıklar, kubaşık öğrenmenin temel dayanağı ya da güç kaynağı olarak algılanmaktadır çünkü bireysel farklılıklar takımlarda etkileşimi ve paylaşımı zenginleştirmektedir. Bunun sonucu da, çok yönlü bilgilenmedir.

Eğitim alanında yakın geçmişte ortaya çıkan son değişim, öğrencilerin “ne” öğreneceği konusunda olmuştur. Günümüzde, öğrencilerin herhangi bir disiplini öğrenirken, edilgen bir biçimde yalnızca kavram, olgu, kural ve işlemleri öğrenmeleri düşünülemez. Çağdaş toplum, artık öğrencilerin dil, matematik, fizik, kimya, biyoloji, tarih, coğrafya, sanat ve hatta din gibi konularda daha esnek anlayışlar geliştirmelerini istemektedir. Elbette bir içerik alanının temel noktaları iyi bilinmeli, ama günlük yaşamda ortaya çıkan sorunların çözümünde bu temel bilgilerin nasıl kullanılması gerektiği de öğretilmelidir. Dahası, herkes karşılaştığı sorunları farklı biçimlerde çözebilir. Eğitim, yetişmekte olan genç kuşaklara böylesine esnek bir bakış açısını da kazandırmak zorundadır. Bunun da yolu, sınıfın demokratik ve çoğulcu katılıma olanak veren işbirliğine dayalı bir ortam olmasından geçmektedir.

## Öğrenmede İşbirliği

İnsanların öğrenmesine yönelik yaşantılar değişik biçimlerde düzenlenebilir. İnsanlar bazen birbirleriyle yarışarak, bazı durumlarda bireysel çalışarak, bazen başkalarıyla işbirliği içinde öğrenebilirler. Bu yaklaşımların her biri, aslında farklı bir öğrenme anlayışına dayanır ve kendine özgü üstünlük ya da sınırlılıkları vardır (Johnson & Johnson, 1986).

*Yarışmacı* öğrenmede, öğrenciler başarılı olabilmek için birbirleriyle yarış ve değerlendirme sonucu en yüksek başarıyı kazananlar ödüllendirilir. Birbirleri yarışan öğrencilerin başarı olasılıkları arasında olumsuz bir bağlantı vardır. Yapılanma içinde, her öğrencinin başarısı başkaları için bir değerlendirme ölçütü oluşturduğundan, birinin yüksek başarı göstermesi ötekilerin başarı olasılığı azaltmaktadır. Öğrencilerin özel okul ya da üniversite sınavları için hazırlanan süreçleri, yarışmacı öğrenmeye örnek verilebilir. Burada öğrencilerin başarıları birbirleriyle yakından ilişkilidir. Başkalarının yüksek puan alması durumunda öğrencinin aldığı ortalama puan başarısızlık anlamına gelecektir çünkü kontenjan sınırlıdır ve ilke olarak en yüksek performansı gösterenlere öncelik verilecektir. Nedenle, herkes birbiriyle yarışır ve öteki adayları geçmeye çalışır.

*Bireysel* öğrenmede öğrenciler tek başına çalışırlar. Öğrencilerin başarıları birbirlerinden bağımsızdır. Öğrenciler, bireysel başarılarının önceden belirlenen ölçütleri karşılama derecesine göre ödüllendirilir. Bu yaklaşımı temel alan ortamlarda, öğrencilerin başkalarıyla etkileşimi azdır ya da hiç yoktur. Bireysel öğrenmeye birçok örnek bulunabilir. Örneğin, yeni satın aldığınız bir işlem yapma programını kullanma kılavuzundan da yararlanarak bilgisayarınıza kurabilir deneme-yanılma yöntemiyle bazı işlemleri yapabilirsiniz. Hatta, bir süre sonra programı kullanarak aylık harcamalarınızı gösteren bir çizelge bile yaratabilirsiniz. Bu, kendi başınıza tamamladığınız bir öğrenme sürecidir. Bu tür bireysel öğrenme süreçlerinde başarı ya da başarısızlık kişiye özgüdür, öteki öğrenenlerin başarıları etkilemez.

*Kubasıık* öğrenmede ise, öğrenciler küçük kümelerde birbirlerine ortak ilişkiyle bağlıdır ve belirlenen hedeflere ulaşmak için tüm kaynak ve çabalarını birleştirirler (Şimşek, 1993). Sonuçta, bireylerin tekil başarıları değil, takımın ortak başarısı ödüllendirilir. Bu yüzden takımın her bir üyesi, birbiriyle yardımlaşarak herkesin başarısını artırmaya çaba gösterir. Sportif etkinlikler alanı, insanların takım halinde çalışmasına yönelik birçok örnekle doludur. Herhangi bir spor dalında örneğin futbolda, o takımı oluşturan bireylerin her biri farklı bir görevi yüklenmiş

takımın başarısı için tüm çaba ve yeteneklerini birleştirmişlerdir. Takımlarda amaç, bireylerin tek başına başarılı olması değil, takımın ortak başarısıdır. Takımdaki her bireyin bu başarıda payı olacaktır ve ödülü paylaşacaklardır. Bir kişinin görevini aksatması, herkesin başarısız olmasını getirebilir. Spor alanında olduğu gibi, insanlar okulda, iş ortamında, ailede, yani öğrenmenin gerçekleştiği her yerde takım ruhunu benimseyerek çalışabilirler.

Bu yaklaşıma göre, takımdakiler birbirlerinin öğrenmesinden ve başarısından sorumludurlar. Bu yüzden, öğrenciler, hem öğreten hem de öğrenen rollerini üstlenirler. Kubaşık öğrenmede öğretmen, takımların oluşumunu ve tamamlanacak öğrenme görevlerini yapılandırıp düzenlediğinden, bilginin tek kaynağı ya da aktarıcısı rolünden çok, danışman ve yönlendirici rollerini üstlenmektedir. Asıl önemli olan, takımların kendi içinde tartışmaları, tartışılanları genişletmeleri ve herkesin kendi özelliklerini işe koşarak belirlenen ortak hedefe ulaşmalarıdır. Bu hedefe ulaşma yolunda herhangi bir noktada tıkanan takım, ilk önce bunu kendi içinde çözümlenmeye çalışır, çözemediği durumda öğretmen devreye girer. Ancak, bu çalışmalardan etkili sonuç alabilmek için hem öğretmenler, hem de öğrenciler takım becerileri konusunda özel bir eğitimden geçmelidirler. Bu yapılmadığı zaman, işbirliği takımlarından çok geleneksel küçük kümeler ortaya çıkmaktadır.

Son yıllarda, kubaşık öğrenmenin etkinliğini araştıran birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar, kubaşık kümelerde gerçekleşen öğrenmenin, gerek yarışmacı gerekse bireysel öğrenme ortamlarında gerçekleşenden daha çok ve kalıcı olduğunu göstermektedir (Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 1983; Newmann & Thompson, 1987). Bu sonuçlar, yalnızca bilişsel alan değil, duyuşsal alan için de geçerlidir. Kubaşık öğrenmenin, yarışmacı ve bireysel öğrenmeye karşı üstünlüğü, onu öteki yaklaşımlardan ayıran öğelerden kaynaklanmaktadır.

### **Kubaşık Öğrenmenin Temel Öğeleri**

Kubaşık öğrenmeyi öteki öğrenme yaklaşımlarından üstün kılan öğeler temelde beş başlık altında toplanabilir. Bunlar olumlu bağımlılık, bireysel katkının ölçülebilirliği, yüzyüze etkileşim, toplumsal beceriler ve küme işleyişinin eleştirel değerlendirmesidir (Johnson ve Johnson, 1989; Şimşek, 1993).

#### **Olumlu Bağımlılık**

Aynı kümede çalışan öğrenciler, ortak bir amaç çevresinde birleştiklerinde, küme içindeki her üyenin çalışması ortak ürünü etkiler. Bu durum, öğrencilerin hep

birlikte başarılı ya da başarısız olacakları gerçeğini görmesine yardım eder. Başlı bir deyişle, bireyler, takım başarılı olmadığı zaman kişisel başarılarının söz konusu olamayacağını bilirler. Kubaşık öğrenmede herkes çabasını birleştirir, kaynakları paylaşır. Üyeler, kararları ortaklaşa verir ve arkadaşlarına yardım ederek öğrenen düzeylerini en üst düzeye çıkarmaya çalışır. Ödüllerin küme başarısına bağlanması; paylaşılmış bir takım kimliğinin yaratılması, görevin takım üyelerine paylaştırılması; öğrencilere birbirlerini tamamlayıcı roller verilmesi ve kaynakların bölüştürülmesi; takım içindeki olumlu bağımlılığı artırmaya yönelik bazı etkinliklerdir (Şimşek 1993).

### **Bireysel Katkının Ölçülebilirliği**

Kubaşık öğrenmenin başarılı olabilmesi için, takım üyelerinin ortak amaç doğrultusunda birlikte çalışması gerekir. Öğrencilerin takım çalışmalarına katılma ve birbirlerine yardım etmesi, kişisel ve ortak sorumluluk bilincini kazanmalarını gerektirir. Takımın genel başarısı, her üyenin bireysel çabasına bağlıdır. Bu nedenle, takımdaki her kesinin bireysel katkı düzeyi değerlendirilmeli ve öteki üyelerle bu değerlendirmeden haberdar edilmelidir. Kişisel testlerin kullanılması, takım başarısının göstergesi olarak ortalama puanın alınması, takımı temsil için herhangi bir üyenin yansız olarak seçilmesi ve ortak ürünün altına herkesin imza atması gibi etkinlikler bireysel katkının ölçülmesini sağlamaktadır (Şimşek, 1993).

### **Yüzyüze Etkileşim**

Kubaşık kümelerin başarısının en temel nedenlerinden biri öğrencileri birbirleriyle yüzyüze etkileşimde bulunmasıdır. Öğrenciler ortak amaca ulaşmayı çalışırken bilgi ve kaynaklarını paylaşırlar. Bu yüzden birbirlerine karşılıklı yardım eder, güdüler ve geribildirim verirler. Tüm bunları yaparken öğrenciler, takım arkadaşlarından kişiselleştirilmiş yardım alır ve bildiklerini arkadaşlarına aktarırlar. Kubaşık kümelerde bu etkileşimin daha iyi gerçekleşmesi, kümedeki üye sayısına bağlıdır. Genel olarak küçük kümelerde etkileşim daha yüksektir. Araştırmacıların önerisi, kümedeki öğrenci sayısının 3-5 olması yönündedir. Öğrenciler etkileşimde bulunurken, tartışmaların kişisel olmaktan çok konuyla ilgili olmasına dikkat edilmelidir (Şimşek, 1993).

### **Toplumsal Beceriler**

Kubaşık öğrenme, insanların gerek aileden gerekse içinde yaşadıkları toplumdaki kazandıkları becerilerin dışında, özel nitelikli becerileri gerektirir. Bu

beceriler kazandırılmadan kubaşık kümelerin başarılı olması beklenemez. Bu yüzden, kubaşık küme üyelerinin önceden yetiştirilmesi gerekir. Öğrenilen konuyla ilgili işlevsel sorular sorulması, anlaşılmayan yerlerde açıklama istenmesi, soruların herkesin anlayabileceği biçimde yanıtlanması, konunun önemli boyutlarının irdelenmesi, öteki üyelerin katılım için cesaretlendirilmesi, tartışmanın açmaza girdiği yerlerde çözüm önerilmesi ve başarının birlikte kutlanması bu toplumsal becerilerin bazılarıdır (Şimşek, 1993).

### **Küme İşleyişinin Değerlendirilmesi**

Kubaşık öğrenmede, genellikle küme üyeleri bir araya gelerek kümenin başarısını ve aksayan yönleri özeleştirel biçimde tartışır. Geleneksel grup çalışmalarında olmayan bu özellik, kubaşık kümelerin en önemli öğelerindedir. Küme işleyişinin değerlendirilmesinde öğrenciler, kendi çalışmalarının güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, gelecekte daha etkili çalışmalar için neler yapılması gerektiğini saptarlar. Bu arada öğretmenler kümeleri gözleyerek gerekli durumda geribildirim vermelidirler. Küme üyeleri birbirlerini eleştirirken yapıcı olmalı, öteki üyeleri kıracak davranışlarda bulunmaktan kaçınılmalıdır (Şimşek, 1993).

Kubaşık kümeleri geleneksel kümelere ayıran bu temel öğeler, kubaşık kümelerin başarısını artırmaktadır. Ancak gözardı edildiğinde, kubaşık kümelerin başarısını olumsuz yönde etkileyebilecek bazı öğeler de vardır. Bu yüzden, kubaşık öğrenmede bu öğelerin de dikkate alınması gerekmektedir.

### **Kubaşık Öğrenmenin Olası Sınırlılıkları**

Kubaşık kümelere görev iyi yapılandırılmadığı, takım oluşumuna özen gösterilmediği, işleyiş gözlenmediği, geribildirim sağlanmadığı ve değerlendirme kapsamlı yapılmadığı zaman başarıyı olumsuz etkileyen bazı sorunlar ortaya çıkabilir. Bu sınırlılık ve engeller, şu başlıklar altında toplanabilir:

### **Toplumsal Çekilme**

Üye sayısı fazla olan kümelere, bazı insanlar başkalarıyla çalışırken bireysel çabalarını azaltabilirler. Özellikle üye sayısının beşten fazla olduğu kümelere, öğrenciler kendi katkılarının ortak başarıya pek etkide bulunmayacağı inancını taşıyabilir. Benzer biçimde, bazı üyeler, kümedeki başarılı arkadaşlarının katkıları nedeniyle kendi çabalarının çok gerekli olmayacağını düşünebilirler. Genellikle bu öğrenciler tartışmalara katılmaz ya da bütün görüşleri kabul ederler. Araştırmalar

(Harkins ve Petty, 1982), kümelerde kişi sayısının azaldığı durumlarda, katılım arttığını ortaya koymuştur (Aktaran: Şimşek, 1994).

### **Kümede Başatlık**

Bazen, toplumsal çekilmenin tersine, bazı üyeler ötekilere üstünlük sağlam amacıyla aşırı bir çaba içine girebilirler. Böyle üyeler, fikirlerini başkalarına kat ettirmeye çalışarak, grubu yönetmeye çaba gösterirler. Bu durum, kubaş öğrenmenin ilkelerine aykırıdır. Farklı yetenek ya da bilgi düzeyindeki öğrenciler oluşturduğu kümelerde, belirli öğrencilerin başatlığı ötekilerin zararına olacaktır. Örneğin, yüksek yetenek düzeyine sahip öğrencilerin başat olduğu bir kümede düşük yetenekli öğrencilerin öğrenmesi güçleşecektir. Bunun tersine, düşük yetenekli öğrencilerin başat olduğu durumlarda da, öteki öğrenciler sıkılabilirler. Araştırmalar karışık kümelerde çalışmanın en çok kimlere yararlı olduğu konusunda tutarlı sonuçlar ortaya koyamamıştır. Ancak, kubaşık çalışan karışık kümelerde herkese katılım ve söz hakkı verildiği sürece, kümede başatlık sorunu ortadan kaldırılabilmektedir (Cohen, 1986; Johnson ve Johnson, 1989; Şimşek ve Tsai, 1992).

### **Başkalarından Geçinme**

Kubaşık kümelerde düşük yetenekli ya da çekingen öğrenciler, kümede bulunan yüksek yetenekli öğrencilerin çabalarına sığınarak, kendi katkıları esirgeyebilirler. Ayrıca, bu öğrenciler, yüksek yetenekli öğrencilerin katkıları yanında kendi katkılarının önemli olmayacağı görüşüne de kapılabilirler (Şimşek, 1993). Bu konuda, öğretim etkinliklerinin nasıl düzenlendiği oldukça önemlidir. Etkinlikler, her öğrencinin katılacağı şekilde düzenlenmezse, başkalarından geçinme sorunu ortaya çıkabilir. Eğer böyle bir şey olursa, ödüller ortak olarak paylaşıldığı halde, çalışma yalnızca belirli öğrenciler tarafından tamamlanır.

### **Emici Etkisi**

Kümedeki yetenekli üyeler, her işi kendilerinin yaptığı ve bazılarını kendilerinden geçindiği duygusuna kapılırlarsa, bireysel çabalarını azaltma yoluna gidebilirler. Yüksek yetenekli öğrenciler, genellikle bu durumda başkalarının kendilerini sırtlarından geçindiğini düşünmektedirler. Bu konuda üyelerin birbirini algılamaması ya da değerlendirmesi büyük rol oynamaktadır. Yetenekli öğrenciler genelde, çabalarını gösteren fakat katkıda bulunamayan üyelere yardım ederken, katkıda bulunabileceği halde çaba göstermeyenlere yardım etmemektedirler (Şimşek, 1993). Burada takım



üyelerinin birbirini nasıl algıladığı önemlidir ve sorun yine kümede herkesin bireysel yetenek ve katkı düzeyini sağlıklı değerlendirerek çözülebilir.

### **İşlevsel Olmayan İşbölümü**

Eğer iyi işlemezse, kubaşık kümelerde üyeler, geleneksel grup çalışmalarında olduğu gibi, herhangi bir konuyu eşit olarak paylaşıp, yalnızca kendi bölümlerinden sorumlu olma yoluna gidebilirler. Bu nedenle de, üyeler, başkalarının sorumlu olduğu konular hakkında bir şey bilmezler. Oysa bu kubaşık öğrenmenin doğasına aykırıdır çünkü işlevsel olmayan işbölümü olumlu bağımlılığı azaltarak, etkileşimi de en alt düzeye indirir. Bu durumda takımın ortak başarısından söz etmek de olanaksızlaşır. Sheingold, Hawkins ve Char (1984), araştırmalarında bilgisayarla çalışan küçük kümelerdeki etkileşimi incelemiştir. Araştırma sonuçları, bazı öğrencilerin kendilerine göre roller geliştirerek, sorunları çözmeye takım becerilerini kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Bazı öğrenciler, işlevsel olmayan işbölümü yaparak, görevleri sınıflamış ve yalnızca kendilerine düşenle yetinmişlerdir. Sonuç olarak, takım üyeleri arasında karşılıklı etkileşim ve bilgi alış-verişi olmadığından, etkili çözüm seçenekleri geliştirilememiş, doğal olarak kümedeki herkes çalışılan konuda tam yetkinleşmemiştir (Aktaran: Şimşek, 1994).

Yukarıda sayılan olası sınırlılıklar, kubaşık öğrenmenin, dikkat edilmediği zaman çok sorunlu bir yaklaşım olabileceğini ve başarısızlıkla sonuçlanabileceğini göstermektedir. Bu olası sorunlara karşı önlem alındığında, kubaşık öğrenme için geliştirilen yazılımların ve düzenlenen ortamların, öğrenmeyi daha başarılı kılacağı da bir gerçektir.

### **Kubaşık Öğrenmeye İlişkin Araştırmalar**

Öteki öğrenme yöntemleri gibi, kubaşık öğrenme de birçok araştırmaya konu olmuştur. Yarışmacı ve bireysel öğrenme yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında kubaşık öğrenme, öğrencilerin akademik başarı, güven ve etkileşimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

#### **Başarı**

Kubaşık öğrenmenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, en çok araştırılan konulardan biridir. Araştırmalar, genelde kubaşık öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkisiyle, bireysel ve yarışmacı öğrenmenin etkilerini karşılaştırmaktadır. Bu araştırmaların çoğu, kubaşık öğrenme lehine anlamlı farklar ortaya koymuştur

Bağımsız araştırmaların yanında, bu çalışmaların sonuçlarıyla tutarlı bulgular or koyan meta-analiz çalışmaları da yapılmıştır. Johnson, Maruyama, Johnson, Ne ve Skon (1981), yaptıkları meta-analizde kubaşık, yarışmacı ve bireysel öğrenme başarı üzerindeki etkisini konu alan 122 araştırmayı incelemişlerdir. Yarışmac kubaşık yöntemler karşılaştırıldığında, 65 araştırma kubaşık öğrenmenin, 8 araştı da yarışmacı öğrenmenin başarıyı daha çok etkilediğini göstermiş; 36 çalışma iki yöntem arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Öte yandan, bireysel öğrenme kubaşık öğrenme karşılaştırıldığında, 108 araştırma kubaşık öğrenmeyi, 6 araştı bireysel öğrenmeyi desteklemiş, 42 çalışma da anlamlı fark bulamamıştır. Sonu birlikte değerlendirildiğinde, kubaşık öğrenme, bireysel ve yarışmacı yöntem göre öğrenmeyi daha çok artırmıştır.

Slavin (1983), yine bir meta analiz çalışmasında, kubaşık öğrenme geleneksel ğretim yöntemlerinin ğrenci başarısı üzerindeki etkisini karşılaştı 46 araştırmayı incelemiştir. Araştırma sonucunda, 29 çalışma kubaşık kümelerde çalışma geleneksel yöntemlerin kullanıldığı gruplarda başarının daha yük olduğunu gösterirken, 15 çalışma deney ve kontrol grupları arasında anlamlı f bulamamıştır.

Newmann ve Thompson (1987), kubaşık öğrenme yaklaşımıyla eş kontrol yöntemlerinin 37 farklı karşılaştırmasını içeren 27 araştırmanın raporları incelemiştir. Bu karşılaştırmaların 25'i (%68) kubaşık öğrenmeyi desteklerken, (%8) kontrol yöntemlerini desteklemiş, 9'u da (%24) deney ve kontrol grup arasında fark bulamamıştır. Araştırmacılar, birlikte yapılan çalışma ortak ödü içerdiğinde ve küme üyelerinin tümünün katılımı zorunlu olduğunda, kuba öğrenme yöntemlerinin daha etkili olacağını belirtmişlerdir.

Bir başka meta-analiz çalışması da Johnson ve Johnson (1989) tarafınc gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda araştırmacılar, kubaşık ve yarışm yöntemlerin başarı üzerindeki etkisini inceleyen 185 deneysel araştırma sonucur yüksek bir oranla (%66) kubaşık yöntemi desteklediğini belirtmişlerdir. A; araştırmacılar, kubaşık öğrenmeyle bireysel öğrenmeyi karşılaştıran 226 araştırma incelediklerinde, sonuçların yine büyük oranda (%63) kubaşık öğrenme yaklaşım desteklediğini saptamışlardır.

Öğrencilerin ğrenmeye karşı istekli olmaları, kubaşık kümelerde başarı en önemli gereklerinden biridir. Öğrenciler, ortak amaç için bir araya geldiklerinde tüm kaynaklarını birleştirerek, amaca ulaşıncaya dek birbirlerine yardım ederler. Yapılan iş boyunca birbirlerine açımlayıcı geribildirim sağlar ve işi tamamladıkt

sonra da başarılarını birlikte kutlarlar. Böylesine destekleyici bir ortam, öğrencilerin ortak görev üzerinde yoğunlaşmalarını sağlayarak, bunun sonucu gelen doyumu kaçınılmaz kılmaktadır. Nitekim, araştırma sonuçlarına göre, takımın üretkenliği ve başarıyla, güdülenme arasında olumlu bir korelasyon bulunmaktadır (Johnson & Johnson, 1978; Slavin, 1990).

## **Güven**

Güven kavramı, kişinin yaptığı işi yeterli bulma ve ondan hoşnut olmasıyla ilgilidir. Güven düzeyi yüksek olan kişiler, çevrelerindeki sorunları çözmek için, kendilerinde bulunan yeteneklere güvenirlere. Düşük güven düzeyine sahip kişiler ise, kendilerini zayıf hisseder ve dışarıdan yardım beklerler. Kişilerin kendilerine bakış açısını gösteren birçok etken bulunabilir. Bunlardan biri, kişilerin başarı ya da başarısızlıklarını yükledikleri kaynaklardır. Bu kaynaklar içsel ya da dışsal olabilir. Araştırma sonuçları, kubaşık öğrenmede, öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarının kaynağı olarak kendilerini gördüklerine ilişkin bulgular ortaya koymuştur.

Kubaşık ve bireysel öğrenmeyi karşılaştıran çalışmaların çoğunda, kubaşık kümelerdeki öğrencilerin yalnızca başarıları artmakla kalmamış, güven duyguları da gelişmiştir (Şimşek, 1993). Aynı biçimde, yarışmacı ve bireysel ortamlarda çalışan öğrencilerle karşılaştırıldığında, kubaşık kümelerdeki öğrenciler, öğrenme işini daha kolay bulduklarını belirtmişlerdir (Johnson & Johnson, 1989).

Ames ve Ames (1978), yarışmacı olan ve yarışma gerektirmeyen öğrenme ortamlarında, öğrencilerin başarıya ya da başarısızlığa nasıl tepki gösterdiklerini araştırmışlardır. Sonuçlar, yarışmacı ödül sistemlerinin, kazanmaları ya da kaybetmeleri halinde, öğrencilerin güvenleri üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu göstermiştir. Öğrenciler başarısız olduklarında, kendilerini hemen başkalarıyla karşılaştırmışlar ve yetersizliklerini kabul etmekte zorlanmışlardır. Başardıklarında ise, yarışan öğrenciler, ödülü akranlarından daha çok hak ettiklerini düşünmüşlerdir. Kubaşık yöntem bu düşünceleri tümüyle değiştirmiştir. Kubaşık kümelerde çalışan öğrenciler, küme arkadaşlarının ödülü en az kendileri kadar hak ettiğinin bilincinde olmuş ve bunu tartışma gereği bile duymamışlardır.

Şimşek'in (1993) çalışmasında, öğrencilerden başarı testini tamamladıktan sonra, kendi başarı puanlarını tahmin etmeleri istenmiştir. Sonuçlar, yetenek açısından karışık olan takımların türdeş olanlardan ve yüksek yetenekli öğrencilerin, düşük yetenekli öğrencilerden daha çok güven ifade ettiklerini göstermiştir. Dahası,

bu öğrencilerin öğretimin hemen ardından ve iki hafta sonra verilen testlere güven puanları arasında anlamlı bir korelasyon saptanmıştır.

Araştırmalar, işbirliğine katkının kendine güven ile olumlu ilişkisi olduğunu göstermektedir. Küme üyeleri her etkinlik ya da kararda birlikte davrandıkları öğrenme süresince üyeler birbirini yetiştirmekte ve eksiklerini giderilmektedir. Oysa, aynı durum, bireysel ve yarışmacı öğrenme için geçerli değildir. Örneğin, bireysel çalışan öğrenciler, herhangi bir konuda emin olamadıklarında, soru soru ya da açıklamalı yanıt alma olanağına sahip bulunmadıklarından, her zaman güvenle hareket edememektedirler.

### **Etkileşim**

Kubaşık kümelerin başarısı, genellikle takımdaki etkileşime bağlanmaktadır. Araştırmalar, takımlardaki öğrencilerin, ortak amaçları gerçekleştirmek için yardımlaştıklarını, birbirlerini desteklediklerini, yüreklendirdiklerini ve açıklamaları geribildirim verdiklerini belirtmektedir. Yüksek yetenekli öğrenciler komiteler için yeniden yapılandırılarak anlatırken daha iyi öğrenmektedir. Bu yapılar, yetenekli öğrenciler değişik açıklamalar yapmak zorunda kalmakta yeni bilgileri varolan bilgileriyle ilişkilendirmektedirler. Bu da, onların komitelerdeki öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu tür etkinlikler türetimci öğrenme stratejilerinin kullanımını ve daha önce öğrenilen kavramsal bilgilerin yeni yapılandırılmasını gerektirmektedir (Şimşek ve Deryakulu, 1994). Düşük yetenekli öğrenciler ise, daha yetenekli takım üyeleriyle etkileşimde bulunur ve anlaşılması zor olan konularda onlardan kişiselleştirilmiş geribildirim ve ek bilgi alırlar. Bu da daha çok yardım ve başarıya şansı demektir.

Kubaşık kümelerdeki etkileşim, bağımsız araştırmalarda ve bu araştırmalar topluca değerlendirilen meta-analizlerde incelenmiştir. Webb (1988), bazı etkileşim türlerinin akademik başarıyla ilişkilendirildiği 19 araştırmayı incelemiştir. Etkileşim türleri yardım alma ve yardım etme olarak belirlenmiştir. Yardım alma, yüksek düzeydeki açıklamaları; yardım etme de, yüksek düzeyde açıklama yapma ve açıklama yapılmadan yardımı içermiştir. Sonuçlar, yüksek düzeyde açıklama almanın öğrenci başarısıyla ilişkili olmadığını gösterirken, düşük düzeyde açıklamanın başarıyla olumsuz yönde ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. (Çocuklardan, başka öğrencilere yüksek düzeyde açıklama yapmak başarıyla olumlu olarak ilişkili bulunurken, düşük düzeyde açıklama yapmanın yine başarıyla ilişkili olmadığı belirtilmiştir. Bunun açık anlamı şudur: Yetenekli bir öğrenci, ortağı

öğrenmesine yardımcı olmak için, üzerinde çalışılan içeriği yeniden yapılandırır ve daha iyi öğretmenin yollarını bulursa, bundan en çok kendisi yararlanmaktadır.

### **Sınıfta Kubaşık Öğrenme**

Sınıfların kubaşık öğrenme yöntemi için nasıl düzenlenmesi gerektiği ve takımlarda demokrasinin hangi ilkelere dayalı olarak gerçekleştirilebileceği konusu sürekli tartışılmaktadır. Bilinen bir şey var ki, sınıfta bir kubaşık öğrenme etkinliği planlanırken, öncelikle öğrencilerin öğretmenle ve arkadaşlarıyla etkileşimlerinin türüne karar verilmesi gerekmektedir. Öğrenme için ne tür görevler seçileceği ve bu amaca dönük olarak hangi materyallerin kullanılacağı da kararlaştırılmalıdır. Son olarak, öğrencilerin üstlenmesi istenen roller ve sorumlulukların da kararlaştırılması gerekmektedir. Şimdi bu yapıları daha ayrıntılı olarak inceleyelim.

### **Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi**

Kubaşık öğrenme sırasında ortaya çıkan öğretmen-öğrenci etkileşimi, genel olarak öğrencilerin bağımsız düşünmesini desteklemek amacıyla gerçekleşir ve her zaman içerikle ilgili değildir. Öğrencilerle yapılan görüş alış-verişleri, öğrencilerin konuyu öğrenmelerinin yanında, kendileri hakkında sağlıklı bir algı geliştirmelerini de özendirir. Bundan sonuç alabilmek için, öğretmen geleneksel bir sınıfta olduğu gibi öğrencilere model olmalı, gerektiği yerlerde araya girmeli ve işbirliğine yatkın bir tutum sergilemelidir. Ancak öğretmen açısından buradaki fark, etkileşimde bulunduğu tarafın tekil bireyler değil, farklı bireylerden oluşan takımlar olduğudur. Bu durumda, etkileşimin boyutları tek kişiden çok, takımın çoğunu kapsayacak ve onların gelişimine katkı sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Burada unutulmaması gereken şey, her takımın ortak bir hedefi olduğu ve bu ortak hedefin bağımsız bireylerin çıkarlarından ve hedeflerinden daha ön planda tutulması gerektiğidir.

“Bu konuyu biraz daha düşünün bakalım”, “Size verdiğim öneri listesini izlediğinizden emin olun”, “Neden programın yardım/öneri kısmını bir daha denemiyorsunuz?” gibi ifadeler, öğrencilerle yapılan etkileşime tipik örnekler olabilir. Öğretmenlerin görevi, gerekli yerlerde araya girmek, yardımcı olacak ipuçlarını ya da açıklamaları verdikten sonra tekrar geri çekilmektir. Bu sayede takıma, yeni bilgiyi işleme ve tartışma olanağı tanınmış olur. Bu anlamda, kısa ama belirli noktalara odaklanmış müdahalelerle takım işleyişi gözlenmekte ve işlevsel katkılar yapılarak yönlendirme sağlanmaktadır. Sonuç olarak takım, görevden fazla bir sapma göstermeden, daha üretken bir çalışma sergilemektedir.

## Öğrenciler Arasında İletişim

Kubaşık öğrenme sürecinde, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri zorunlu koşullardan biridir. Öğrenciler etkileşmediği, duygu ve düşüncelerini karşılık olarak paylaşmadığı sürece, kubaşık öğrenmenin varlığından söz etmek olanaksızdır. Bireysel çalışan öğrenciler yalnızca kendi öğrenmelerinden sorumluyken, kubaşık kümelerdeki öğrenciler, birbirlerinin öğrenmesine ilişkin karşılıklı sorumluluğu almaktadırlar.

Kubaşık öğrenme sırasında geribildirim, pekiştirici öğeler ve destekleyici yorumlar takım arkadaşları tarafından sağlanır. Öğrenci etkileşimleri, kubaşık öğrenmede toplam süre ve etkinliklerin oldukça belirgin bir oranını oluşturmaktadır. Küçük kümelerde, ortak bir amaç için tüm kaynaklarını ve çabalarını birleştirerek çalışan öğrenciler, destek ve geribildirimi belki de en çabuk ve yalın haliyle kend akranlarından alırlar.

## Materyallerin Geliştirilmesi

Kubaşık öğrenmede tamamlanacak görev ya da öğrenilecek içerik ile kubaşık öğrenme etkinliğinin yapısını tanımlayan materyaller özel olarak hazırlanmalıdır. Öğrencileri birlikte çalışmaya, işbirliği yapmaya ve takım olarak kenetlenmeye zorlayan genelde bu materyallerdir. Kubaşık öğrenme kapsamındaki görevler, önceden planlanmış ve kendi içinde bütünlüğü sağlanmış etkinliklerden oluşur. Bu nedenle, kubaşık görevlerin çoğu, işbölümünün yapılandırılmasını gerektirir. Başka bir deyişle, görev, üzerinde ayrı bireylerin ya da takımların çalışabilecekleri daha küçük parçalara ayrılır. Sonuçta herkesin çabası, bütünü oluşturmak üzere bir araya getirilir ve böylece sınıftaki her bireyin ya da takımın katkısı sağlanmış olur. Bazı durumlarda takımlardan, sınıfın geneline verilen kapsamlı bir görevin daha küçük ama anlamlı bir bölümü üzerinde çalışarak uzmanlaşmaları beklenir. Bu durumda, genel görevin belirli bir parçası üzerinde çalışan kümeler bazen yarışarak, öteki kümelerden daha nitelikli bir katkı sağlama çabası içinde olabilirler. Ancak burada amaç, son ürünü ortaya çıkarmaya yönelik bir yarışma sergilemek değil, kapsamlı ve ortak görevi tamamlamaya çalışırken yarışmanın beraberinde getirdiği, takım-ıçi ya da takımlar-arası işbirliğini sağlamaktır.

Kubaşık görev yapılarının amacı, değişik bireylerden oluşan küçük kümelerin çabalarını işbölümü ve uzmanlaşma amacıyla yönlendirmektir. Bu da, ancak kümelerde kendi istenciyile paylaşan, işbirliği yapan ve etkileşime giren bireylerle gerçekleştirilebilir.

## **Roller ve Sorumluluklar**

Başarılı kubaşık öğrenme etkinlikleri için gerekli, uygun ve yeterli rollerin belirlenmesi zorunludur. İçerik yapılandırması ve görev dağılımında işbirliğini zorunlu kılmamanın yanında, takım üyelerinin üstlenecekleri başlıca roller de paylaştırılmalıdır. Örneğin yönetici, araştırmacı, gözlemci ve özetleyici bu rollerden bazılarıdır. Bu roller, verilen görevin özelliklerine göre değişebilir, artabilir ya da azalabilir.

Kubaşık kümelerin başarısı, genellikle öğrencilerden üstlenmeleri beklenecek rol ve sorumlulukların açıkça anlatılmasına ve gerekiyorsa modelleştirilmesine bağlıdır. Takım içinde görevi, sorumluluğu, işlevi netleşmeyen biri ya da biriler varsa, görev tam olarak anlaşılmamışsa, takımın işleyişi kısa sürede bozulur ve görev dışı tartışmalar başlar. Bu tartışmalar da beraberinde edilgen konumda oturmayı yeğleyen ya da katılım göstermeyen takım üyelerini getirebilir.

Bireylerin değişik nedenler yüzünden kaynaklarını ve çabalarını esirgemeleri ya da paylaşmamaları, kubaşık öğrenmenin gerçekleşmediğini gösterir çünkü beş kişilik bir takımın tamamladığı görev, yalnızca iki kişinin çabaları ve katkılarıyla yerine getirilmişse, bu takımın öğrenmesi, görevin bireysel olarak tamamlandığı durumdan daha fazla olmayacaktır. Belki de en kötüsü, kubaşık öğrenmenin en yaşamsal işlevlerinden olan eleştirel sorgulama, araştırma, stratejik akıl yürütme yaratıcı düşünme, öğrenilenleri genişletme ve sorun çözme becerileri gelişmemiş ya da hiç ortaya çıkmamış olacaktır.

## **Uygulama İçin Öneriler**

Şimdi yukarıda sayılan öğelerden yola çıkarak, sınıflarda kubaşık öğrenim yöntemini uygulamaya yönelik bir örnek üzerinde çalışalım. Kubaşık öğrenmeyi temel alan herhangi bir öğrenme içeriğinin ya da görevin yapılandırılması genelde şu aşamaları içerir. Ancak, bunları saptamış olmak yetmez, aynı amaca dönük olarak tutarlı biçimde ilişkilendirmek gerekir.

- Etkinlik amacının belirlenmesi
- Görevin yapılandırılması
- İşbirliği becerilerinin öğretilmesi
- Performansın gözlenmesi, yönlendirilmesi
- Küme işleyişinin değerlendirilmesi

## Etkinlik Amacının Belirlenmesi

Kubaşık öğrenmenin amacı, ortak etkinliğin sonunda ortaya çıkacak ürünün ya da öğrencilerin kazanmaları beklenen davranışları ifade eder. Değişik kubaşık öğrenme etkinlikleri, farklı amaçlara yönelik olabilir. Bunlar gözlem yapma, yazı takım raporlarını hazırlama, testte yüksek başarı gösterme, sunuş becerilerini geliştirme, verilen bir okuma parçasının eleştirisini yazma ve açıklamalı kaynakç hazırlama biçiminde olabilir. Sözkonusu amaçları daha ayrıntılı olarak ortaya koymak da olanaklıdır. Bunun için şu öneriler getirilebilir:

**Öğrenme çıktılarını belirleyin.** Kubaşık öğrenme yönteminde, takımda beklenen son ürün ya da performans açık bir şekilde ifade edilmelidir. Belirlene her öğrenme çıktısı için, başarılı ürününü ortaya çıkaracak çalışmanın tanımı, biçim ve uzunluğu bildirilmelidir. Örneğin, çalışma sonunda beklenen yazılı bir rapor ise bu raporun hangi uzunlukta, nasıl bir sayfa yapısıyla ve nelere dikkat edilerek yazılması gerektiği belirtilmelidir. Bunun yanında, bu ölçütleri karşılayan örnek bir rapor da yardımcı olması açısından sınıfa gösterilebilir. Öte yandan, görev sonunda beklenen çıktı, testlerdeki başarının artması ise, takımlardan beklenen gelişim göstergesi açıkça belirtmeli ve takımlar görev sonunda hangi düzeye ulaşacaklarını bilerek hareket etmelidir. Sonuç olarak, beklenen çıktı ne olursa olsun, öğrencileri konuyla ilgili beklentiler, bu beklentilerin karşılanma ölçütleri verilmeli ve mümkün olduğu zaman da örnek bir model sağlanmalıdır.

Görevin amacı açık olarak belirlendikten sonra, bu amaç, öğrencilerin gerek geçmiş gerekse gelecekteki öğrenme bağlamlarıyla ilişkilendirilmelidir. İçerik öyle yapılandırılmalıdır ki, öğrenciler bunun kendi yaşantılarıyla ilişkisini kurabilmeli. özel anlam ve önem yükleyebilmelidir. “Hatırlayacağınız gibi ..... sorunuyla karşılaştığımızda ..... yapmıştık.”, “öğreneceğimiz bu becerilere gelecek hafta ..... konusunda gereksinim duyacaksınız” gibi ifadeler bu amaca hizmet eder.

**Amaçların anlaşıldığından emin olun.** Amacı belirlemenin temel nedeni, etkinlik sonunda öğrencilerden ne bekleneceği konusuna açıklık kazandırmaktır. Kubaşık öğrenme etkinliği sonucunda, öğrencilerden beklenen performansı ya da ürünü belirledikten ve bunu takımlarla paylaştıktan sonra, öğrencilerin bu etkinliğin amacını, yani ne yapabiliyor olacaklarını ve öğretmenin bu konudaki beklentilerini anladıklarından emin olunmalıdır. Bunu yaparken, takımlardaki ortalama ve ileri düzeydeki öğrencilerden yararlanılabilir. Farklı düzeylerdeki öğrencilerin tepkileri, öğretmene, açıklamaların ne kadar anlaşıldığı konusunda daha iyi fikir verebilir.



Öğretmen, öğrencilerden öğrenme çıktılarını ve beklentileri sözel olarak tekrarlamalarını isteyebilir. Bu tekrarlar, aynı zamanda amaçların anlaşılması açısından sınıfın geneline yardımcı olacaktır. Bu sırada öğretmen belirli noktaları yeniden vurgulayabileceği gibi, anlaşılmayan noktaları da açıklayabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, en azından her takımdan bir kişinin amaçları ve beklentileri tekrarlamasını ya da açıklamasını sağlamaktır. Daha da önemlisi, takım sözcüleri yansız biçimde seçilmeli, böylece herkesin uyanık kalması için ortam yaratılmalıdır.

***Göreve işbirliği havasını katın ve bunu tüm öğrencilere hissettirin.*** Amacın belirlenmesi ve açıklanması aşamasında yapılması gereken son şey, öğrencilere, bu işin gerçekten etkin bir takım çalışması gerektirdiğini ve yapılacak işbirliğinin önemini vurgulamaktır.

Kendi başlarına bırakıldığında, öğrenciler kubaşık öğrenme etkinliğine herhangi bir grup çalışmasında yaptıkları gibi başlayacaklardır. Bu durumda, takım üyeleri, işi kendi aralarında paylaşacak ve belki de birbirleriyle yarışacaklardır. Öğrencilerden yarışmayı bir kenara bırakmalarını istemek ya da bunu sağlamak kolay olmayabilir. Ne de olsa, öğrencilerin çoğu, birbirlerinden daha iyi olmayı çalışan anne-babalara sahiptir, okullara girerken yarışmayı temel alan sınavlar başarmışlardır, derslerde kendi arkadaşlarından daha yüksek not alma çabas göstermişlerdir ve oyunlarında hep başkalarını geçmek zorunda kalmışlardır. Bu tür durumlar öğrencileri o kadar etkilenmiştir ki, yarışma, sanki onların yaşam biçimi olmuştur.

Yarışma, yeri geldiğinde başarıya isteğini kışkırtan ve güdüleyen özelliği nedeniyle sınıfta kullanılması gereken bir yöntemdir. Nitekim, kubaşık öğrenmede bile yarışmaya belirli oranlarda yer verilmektedir. Burada temel yönelim, “takım iç dayanışma, takımlararası yarışma” biçiminde gelişmiştir. Kubaşık öğrenmede başarı, öğrencilerin birbirleriyle tam bir işbirliği içinde olmaya bağlıdır. Bu yüzde etkinliğin başında öğretmene düşen görevlerden biri de bu işbirliğinin gereğini önemini onlara hissettirmektir. “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için”, “bir eli nesi var, iki elin sesi var”, “birlikten güç doğar”, “ya birlikte batarız, ya birlikte yüzeriz” gibi ifadeler, takımlara işbirliğini anlatmada yardımcı olacak özdeyişleri bazılarıdır.

Öğretmenin görevi ya da rolü başlı başına bir işbirliği havasını yansıtmalıdır. Sınıftaki yaklaşımı, yönlendirmeleri “ben burada size yardım etmek için varım” “zorlandığınız noktalar olursa, lütfen yardım isteyin”, “başarı ya da başarısızlı

hepimiz için geçerlidir”, “bu konuyu hep birlikte öğrenelim” gibi olumlu ifade sınıftaki yarışmacı havayı silerek işbirliği rüzgarları estirebilir.

### **Görevin Yapılandırılması**

Görevin yapılandırılması, kubaşık öğrenmeyi, geleneksel küçük grup çalışmalarından ayıran özelliklerden biridir. Geleneksel küçük grup çalışmalarında görevler belirlenebilir, ama bunlar çoğu kez o kadar genel tanımlanmıştır ki işlevsel bir işbölümüne, ne de gerçek bir işbirliğine olanak tanımazlar.

Bir kubaşık öğrenme etkinliğini yapılandırırken, önceden bazı konuların karar verilmesi gerekmektedir. Bunlar arasında küme büyüklüğünün ne olacak takımın nerede çalışacağı, takım üyelerinin nasıl seçileceği, ortak çalışmaya kadar zaman ayrılacağı, temel rol ve sorumlulukların neler olacağı, ödüllerin nasıl dağıtılacağı gibi konular sayılabilir.

**Kümenin büyüklüğü.** Bu, her ne kadar sınıftaki öğrenci sayısından etkilenen bir değişken olsa da, takımlara atanan öğrencilerin sayısı, yapılacak çalışmayı belirli boyutlar açısından etkileyecektir. Bunlar; küme içindeki yetenek farklılıklarını dengelemek için uzlaşma sağlamak için ayrılan zaman, materyallerin yeterli paylaşımı ve beklenen performans ya da ürünü bitirebilmek için gereken zaman olarak sıralanabilir. Tüm bu boyutlar kümelerle atanan öğrenci sayısına bağlı olarak belirli ölçülerde değişim göstermektedir.

Herhangi bir kümede kubaşık öğrenme etkinliğinden söz edebilmek için az iki kişiye gereksinim vardır. Genelde sağlıklı bir etkileşimin sağlanabildiği küme büyüklüğü 3-5 kişi arasında değişmektedir (Şimşek, 1993). Ancak özel durumlar 8 kişiye varan kümeler de gözlenebilmektedir. Öte yandan Slavin (1990), en başarılı şekilde belirlenen amacı gerçekleştirmeye yönelik en uygun küme büyüklüğünün 4 kişi olduğunu belirtmiştir. Küme büyüklüğüyle ilgili dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de, kubaşık öğrenmenin temel öğelerinden olan etkileşim boyutudur. Takımda üye sayısı azaldıkça etkileşim düşebilir ve ortaklaşa etkinliği tehlikeye girebilir. Üye sayısı arttıkça da görev dışı davranışlar ortaya çıkacak şekilde görevlere odaklanma zorlaşacaktır. Öte yandan, yine aşırı büyük kümelerde toplumsal çekilme, başkalarından geçinme ve emici etkisi davranışlarının gözlenmesi olan tehlikelerdendir. Bu durumda, ders saatleri içinde bitirilebilecek, çok karmaşık olmayan ve fazla rol dağılımı gerektirmeyen görevler için 3-5 arası kişiden oluşan kümeler tercih edilmelidir.

**Küme oluşumu.** Takımlara atanacak öğrenci sayısı belirli ölçütlere göre kararlaştırıldıktan sonra, sıra her takıma kimlerin seçileceği konusuna gelir. Bazı durumlarda, görevin doğası gereği, belirli yetenekteki kişiler özel kümelere yerleştirilebilir. Ancak bu çok sık rastlanan bir uygulama değildir. Kümeleri öğrencileri seçerken, farklı yeteneklere sahip ve sınıfın genelini temsil eden kişiler göz önünde bulundurulmalıdır. Kubaşık öğrenmede, aynı kümede ne tür öğrencilerin yer alması gerektiği, birçok tartışmaya yol açmış ve araştırmacılar bunu değişik yönleriyle incelemiştir.

Şimşek (1993), yetenek açısından karışık kümelerin türdeş özellikteki kümelere göre daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Farklı yetenek düzeyinde olan öğrencilerin aynı kümelere yerleştirilmesi, yaygın kanunun tersine, öğrencilerin başarısını düşürmemiştir. Türdeş kümelerin, özellikle düşük yetenekli öğrencilerin yararına olmadığı, bu araştırmanın başka bir bulgusudur. Bu yüzden, kubaşık kümeleri oluştururken, öğrenme biçimleri (bağımlı/bağımsız), yetenek alanları (sözel/sayısal), güdülenme düzeyleri (yüksek/düşük) gibi özellikleri dikkate alarak karışık kümeler yaratılmalıdır. Takım içindeki bu çeşitlilik, zengin bir etkileşim yaratarak bilgiye sahip olanlarla, bilgiye gereksinim duyanların etkileşmesini, işbirliği yapmasını ve ortak görevin tamamlanması konusunda daha fazla etkinlik kazanmasını sağlamaktadır.

Johnson ve Johnson (1991), kümelerin oluşturulması konusunda aşağıdaki önerileri geliştirmişlerdir:

- Öğrencilere çalışmak istedikleri üç arkadaşlarının ismini sorun. Sınıfta, başkaları tarafından seçilmeyen öğrencileri belirleyin. Daha sonra, her seçilmeyen öğrenci, daha yüksek başarı düzeyindeki öğrencilerle olacak biçimde kümeler oluşturun.
- Öğrencilere sayı saydırarak yansız kümeler oluşturun. Örneğin 1'ler aynı gruba, 2'ler başka bir gruba girecek şekilde öğrencileri yerleştirin. Örneğin, 30 kişilik bir sınıfta 5'li kümeler isteniyorsa, toplam 6 küme olacaktır. Bu nedenle, öğrencilere sırayla 1'den 6'ya kadar saydırın. Her 6 sayan öğrenciden sonraki yine 1'den başlayarak, son öğrenciye kadar saymayı sürdürün. Sayma işleminin sonunda aynı rakamı söyleyenleri aynı kümede toplayın.
- Öğrenciler arasında yapıcı ilişkiler kurabilmek için varolan farklılıklardan yararlanın. Kızlarla erkekleri, engellilerle engeli olmayanları, azınlık üyeleriyle çoğunluk üyelerini olabildiğince aynı kümelere yerleştirmeye çalışın çünkü yaşadığımız toplum herkesin katılımını gerektirmektedir.

- Öğrencilerle küme üyelerini belirleme sürecini paylaşabilirsiniz. Bunu için siz bir öğrenciyi seçin, sonra seçtiğiniz öğrenci bir başkasını seçsi ardından yine siz ve yeni gelen öğrenci seçecek biçimde toplam sa tamamlanıncaya kadar devam edin.

Kümelerde bazı öğrencilerin çabalarını esirgmeden, tüm üyelerin katkı bulunmasını sağlamak için görev, takımdaki herkesin etkin katılımını gerektirece biçimde yapılandırılmalıdır. Aşağıda, takımlarda etkin katılımının sağlanabilmesir yönelik bazı öneriler bulunmaktadır:

- Kubaşık öğrenme etkinliği sonucunda beklediğiniz çıktıyı ya da ürünü işbölümünün uygulanabileceği bir beklenti (çıktı) olarak ortaya koyun. Örneğin, yeni sözcüklerin anlamını yazma, paragrafın ana fikrini bulma, şekil çizme, örnekler geliştirme gibi. Daha sonra, dersin başında, küme içinde her ürün için belirli öğrencileri görevlendirin.
- Kümelerin kendi içinde, birbirinin çalışmasını ve katkısını denetleyen ya da düzelten çiftler oluşturun.
- Verilen görevlere bağlı olarak takım içindeki bireysel gelişmeyi ya da katkıları gösteren grafikler hazırlayın ve yavaş çalışanları, kümeni toplam performansını ileriye götürmeleri için ikna yoluna gidin.
- Kümelere verilen kaynakları kasıtlı olarak sınırlayarak, küme içindeli öğrencileri, bireysel sorumluluklarının bir gereği olarak sahip oldukla kaynakları paylaşmaya yöneltin.
- Beklediğiniz ürünün ya da performansın belirli aşamalarını, bir öncel aşamada başkasının sorumluluğunda olan öteki bir aşamaya dayandırın. Bu durumda küme içinde öğrenciler birbirlerini kollamak ve belir yaptırımlara gitmek zorunda hissedeceklerdir.

**Görev için ayrılan zaman.** Bu değişken, görevin ne kadar karmaşı olduğuyla doğrudan ilgilidir. Bu, bir ders saati kadar süren bir etkinlik olabileceği gibi, birkaç ders devam eden bir etkinlik de olabilir. Öğretmene düşen sorumluluk görevi yapılandırırken, gerekli süreyi tahmini olarak belirlemektir. Daha sonra gerekirse kısa zaman ekleme ya da çıkarmaları yapılabilir. Küme çalışmaları baze gerek görevin ilginçliği, gerekse küme içindeki etkileşim nedeniyle uzayabili. Böyle durumlarda, öğretmen dersin sonunda hala gerekli yerleri vurgulamadan ya da istediği iletiyi tam olarak vermeden etkinliği bitirmek zorunda kalabilir. Bu yüzden kubaşık öğrenme etkinliğinin her aşaması için zaman sınırları koymak ve bun kümelere önceden söylemek gerekir. Belirlenen sürenin ne kadarının kümeleri

kendi içindeki çalışmalara, ne kadarının ortak çalışma sonuçlarını sınıfın tümüyle paylaşmaya, ne kadarının genel tartışmaya ayrılacağı önceden belirlenmelidir.

**Rol dağılımları.** Gerek takım içinde, gerekse takımlar arasında işbölümü yapılarak birey ve takım sorumluluklarının belirlenmesi, kubaşık öğrenmeyi tipik grup çalışmasından ayıran temel özelliklerdendir. İşte bu görev dağılımı ve belirli görevlerde yetkinleşme, etkili bir kubaşık öğrenme çalışmasında sorumluluk ve paylaşma duygularını desteklemekte ya da ön plana çıkarmaktadır. Öğrenciler, üstlendikleri rollerin gereklerini yerine getirirken, sorumluluk bilinci ve uzmanlık anlayışıyla görevi tamamlamaya çalışmaktadırlar.

Johnson ve Johnson (1991), kubaşık öğrenme etkinliklerinde sıkça rastlanan belli başlı rolleri şöyle sıralamaktadır:

**Özetleyici:** Tartışılanları not alır, gerekli yerlerde takım üyelerine ana başlıklarla aktararak, herkesin görev üzerinde sürekli çalışmasını sağlar.

**Denetçi:** Üzerinde çalışılan konuya ilişkin soru işareti uyandıran ya da tartışmaya açık konuları gündeme getirerek işin amacından uzaklaşmayı önler.

**Araştırmacı:** Konu hakkında kaynak niteliği taşıyan belgeleri inceler, gerekli bilgileri kütüphaneden ya da öteki yerlerden saptar.

**Kaynak sağlayıcı:** Takımın görevi tamamlayabilmesi için gerekli materyalleri ve araçları sağlar. Gerektiği zaman bu konuda kendi yaratıcılığını işe koşar.

**Kayıtçı:** Takımın ana ürünü yazmakla görevlidir. Öteki üyelerin bireysel çıkarımlarını ya da özetlerini isteyebilir. Sonuçta kendisi bu katkıları bir araya getirerek işler.

**Destekleyici:** Canlı, olumlu, istekli ve özendirici davranışlar sergileyerek, takımın görevi tamamlamasındaki moral desteğini sağlar. Katkıları takdir eder ve anlaşmazlıkları yumuşatır. Gelişmelerin kaydını tutar ve çekingen davranışları görevin içine çeker.

**Gözlemci-sorun giderici:** Takımın görevi tamamlama sürecini izleyerek, görevin sınıfla paylaşımı ya da sunumu sırasında yararlı olabilecek aşamaların kayıtlarını tutar. Gerektiğinde küme üyelerine bireysel katkılarını ortaya koymaya yönelik testler verebilir.

*Lider:* Kubaşık öğrenme etkinliği sırasında kümenin liderliği, tipik ; çalışmalarında olduğu gibi öğretmen tarafından atanan, görevlendirilmiş bir lider çok, kümenin kendi içinde anlaşarak seçtiği bir lider tarafından yürütülür. Lider, görev için yeniden seçilir ve herkesin bu deneyimi değişik aşamalarda yaşar sağlanır. Bazı durumlarda doğrudan bir lider rolü belirlenmeyebilir çünkü say rolleri üstlenen bir takım üyesi, o rolün gereklerini sorumluluk bilinci içinde ye getirirken liderliği de gerçekleştiriyor olabilir. Bu da, takımda otoriter tutum yaratabileceği huzursuzluğu en aza indirmesi ve rollerin eşit gözükmesi açısından önemli olabilir.

Yukarıda sayılan belirli rollerin yanısıra, başarılı bir kubaşık öğrenme etkinliği için tüm küme üyelerinin yerine getirmekle yükümlü olduğu sorumluluğu da bulunmaktadır. Etkili bir öğrenmeyi sağlamak için etkinlik başlamadan önce aşağıdaki konular tahtaya yazılarak ya da öğrencilere yazılı olarak dağıtılarak bildirilebilir.

- Herhangi bir açıklamayı ya da konuyu tam olarak anlamadığımız zaman arkadaşlarımızdan yeni açıklamalar isteyin.
- Kendinizin ya da başkalarının verdiği yanıtların doğruluğunu, elinizde materyaller ya da metinlerden kontrol edin.
- Kümedeki öteki arkadaşlarınızı, katkı sağlarken daha fazla açılımla yapmaya, düşüncelerini paylaşırken daha önceki bilgi ve becerilerle ilişkilendirmeye yöneltin.
- Söylenenlere katılın ya da katılmayın, konuşan arkadaşlarımızın sözü kesmeden dinleyin ve bitirmelerine izin verin.
- Eğer gerçekten istemiyorsanız, kümenin çoğunluğuna uymak için fikirlerinizi değiştirmek zorunda hissetmeyin. Fikrinizi açıkça paylaşın, öteki insanları ikna etmeye çalışın, daha fazla örnekleyin ya da açıklama getirin. (Yıldırım ve Öner, 2007) Örneğin, “yalnızca inat olsun diye de sürekli anlaşmazlığa, uyuşmazlığa da muhalefete düşmeyin.
- Küme tartışmaları sırasında kişileri değil, onların fikirlerini eleştirin. Örneğin “hiçbir şey bilmiyorsun”, “çok saçma konuşuyorsun” türü ifadeler yerine, “söylediğini tam anlayamadım”, “biraz daha açar mısır gibi daha yapıcı ifadeler kullanın.

*Ödüller ve özendirme.* Küme oluşumu, büyüklüğü, süre ve temel rol üzerinde karar verildikten sonra, öğrencileri görevde tutacak ve ortak amaç için da istekli çalışmalarını sağlayacak bir ödül ve özendirme sistemi belirlenmelidir.

Kubaşık öğrenme etkinliklerinde özendirme öğeleri olarak sıkça kullanılan bazı stratejiler; bireysel ya da takıma yönelik notlar verme, ekstra puanlar ekleme, toplumsal sorumluluk yükleme, kurdele takma, ayrıcalık ya da başarı işaretleri kullanma olarak sayılabilir.

Öteki yöntemlerde olduğu gibi *not* ögesi, kubaşık öğrenme yönetiminde de gerek bireyler, gerekse kümeler için bir güdüleyicidir. Ancak, kubaşık öğrenmede verilen bireysel notlar, küme başarısı için gösterilen bireysel sorumluluğu ve çabayı değerlendirici özellikte olmalıdır. Bu yüzden, kubaşık öğrenme etkinliklerinde verilen notlar hem birey, hem de küme başarısının birlikte değerlendirilmesi sonucu belirlenir. Örnek olarak, öğrenciler görevi tamamladıktan sonra birbirlerinin katılımını Likert türü bir ölçekle değerlendirebilirler. Daha sonra öğretmen kümenin ürününü yine benzer bir ölçekle (ürün tamamlamış, kısmen, tamamlanmamış vb.) değerlendirebilir. Bu iki değerlendirmenin ortalaması bireylerin başarı notunu gösterebilir.

Başka bir ödül seçeneği de *ekstra puan* vermedir. Ekstra puanlar, küme çalışmasının sonunda, kaç küme elemanının önceden belirlenen ölçüte ulaştığına bağlı olarak verilebilir. Örneğin, kümeye bir test uygulanır. Bu testi almadan önce, her üye için değişik ölçütler belirlenir. Bu ölçütlerin belirlenmesinde başarı düzeyleri, öğrenme hızları gibi etkenler göz önünde tutulmalıdır. Testin sonucunda, ölçütü karşılayan küme üyesinin oranı kadar ekstra puan verilebilir.

Bir başka ödül ya da özendirme sistemi de bireysel katkıların *toplumsal sorumluluklar* biçiminde ödüllendirilmesi olabilir. Örneğin, kümedeki en yüksek puanı alana, bir başka etkinlikte istediği rolü seçme fırsatı verilebilir. Yine takım üyelerini kurdele, yıldız vb. ayrıcalık sembolleriyle ödüllendirmek olanaklıdır. En yüksek başarıyı sağlayan küme, bağımsız çalışma süresi, ders dışı etkinlikler, kütüphane gezisi ya da kitap gibi materyallerle ödüllendirilebilir.

### **İşbirliği Becerilerinin Öğretilmesi**

Toplumsal beceriler, kubaşık öğrenme etkinliklerinin can damarlarından biridir. Bu beceriler sergilenmeden kümeler başarılı çalışmaları gerçekleştiremez ve etkileşim istenen düzeyde olmaz. Ancak, bu beceriler bireylerde doğuştan gelmez. O halde, etkinliklerden önce bu beceriler öğrencilere kazandırılmalıdır.

Toplumsal beceriler, duygu ve düşüncelerin aynı kavramsal düzeyde başkalarıyla alış-verişini, bu alış-veriş sonucunda birlikte hareket ederek ortak

sorumluluk almayı, onaylamayı, kutlamayı ve özeleştiriye içermektedir. Ki içinde öğrenciler kişisel fikirlerini, inançlarını, duygularını başkalarına aktarır rahat olmalıdır. Johnson ve Johnson (1991), toplumsal becerilerin öğretilmesi ilgili bazı önerilerde bulunmaktadır. Bunları kısaca şöyle sıralamak olanaklıdır:

- İnsanlara duygu ve düşüncelerini başkalarına nasıl ileteceğini öğretin. Onlara çekinmeden, “ben”, “benim düşünceme göre” gibi ifade kullanmalarının, kendi katkılarını ifade etmelerinin ve kümede ayrı zenginlik olarak bulunmalarının gerekli olduğunu gösterin.
- Paylaşılan görüşler tam ve belirgin olmalıdır. Her görüş, bir bağ içinde verilmeli, bir yaşantı ya da bakış açısıyla ilişkilendirilmeli. Örneğin, “bunu dün okuduğum bir makaleye dayanarak söylüyorum: “başbakanın yaptığı konuşmayı izledim ve bu bana şunu hatırlattı....” gibi ifadeler kullanılmalıdır.
- Sözel ve sözel olmayan iletileri anlaşılır kılın. Gerek ses tonu, gerek beden diliyle paylaşılan iletiler aynı çizgide olmalı, değişik anlamlar yüklenmemelidir.
- Küme içinde yaratılan hava karşılıklı saygı ve destek izlenimi vermeli. Öğrenciler, her şeyi kümeyle paylaşabilecekleri inancına sahip olmalı. Bu da, küme üyelerinin birbirlerine karşı verecekleri izlenimle doğru ilişkilidir.
- Paylaşılan iletilerin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçün. Öğrenciler bu konu nasıl davranacaklarını bilmelidirler. Örneğin, “sizce bu fikrim nasıl?” gibi ifadeler, kümede herkesin ilgili konuya toplamakla kalmayıp, aynı zamanda başkalarını da katılmaya ve paylaşmaya yöneltecektir.
- Öğrencileri, söylenen bir şeyi nasıl yeniden ifadelendirecekleri konusunda eğitin. Bazı durumlarda öğrenciler, karşıdaki kişinin niyetini tam olarak anlamadan söylenenlere karşı çıkmak ya da desteklemek yoluna giderler. Bunu yaparken, dinleyici olanlar duyduklarını kendi sözcükleriyle ifadelendirmelidir. “Anladığım kadarıyla .... söylüyorsunuz”, “eğer yanlış anlamadıysam....” gibi ifadeler, karşıdakinin dinlediğini, anlamaya çalıştığını, fikirlerden yararlanmaya çaba harcadığını gösterir. Ancak, yeniden ifadelendirilmede, onaylama ya da reddetme sözcükleri fazla kullanılmamalıdır.
- Öğrencilere, herhangi bir düşünceyi onaylamadıkları durumda, bu karşıdakini kırmadan, tartışma ve uzlaşma yoluyla yapmaları gerektiğini açıklayın. Paylaşılan bir düşünceye karşı çıkabilirsiniz, ancak “kesinlikle yanlış!”, “bunu nasıl söylersin anlamıyorum”, “hiç bu kadar saçma bir şey duymadım” gibi ifadeler hem karşıdakini kırarak, hem de iletişimi keser.



riskini getirecektir. Bunun yerine, “evet, farklı durumlar için bu geçerli olabilir, fakat bir de şu açıdan ele alırsak.....”, “peki şöyle bir görüşe ne dersin.....?” türünden ifadeler daha yapıcı olacaktır.

- Öğrencilere katılımı ve bunun önemini benimsetin. Küme etkileşimine her üye katılmalıdır. Bunu sağlamak için bazı konulara dikkat çekin. Yapılmakta olan görevin başarılı olmasından küme ne kadar yarar sağlayacaksa, bireylerin de o kadar çıkar sağlayacağını vurgulayın. Aynı zamanda, kümedeki her bireyin, kümenin toplam performansına göre kazanacağını ya da kaybedeceğini belirtin. Bunu yaparken, “değeri milyonlarca dolar olan futbolcular olabilecekleri, ancak takımlarının küme düşmesi ya da ligi son sıralarda tamamlamaları durumunda bunun hiçbir öneminin olmayacağı” gibi benzetmelerden yararlanabilirsiniz.

### **Takım Performansının Gözlenmesi**

Etkili bir kubaşık öğrenme yaşantısı gerçekleştirilebilmek için öğretmen, öğrencilerin verilen görevi tamamlamaları sırasında küme işleyişini gözlemeli ve gerektiği yerlerde müdahale etmelidir. En sık yapılan gözlem işlevleri, öğrencilere gerekli durumda bilgiye nasıl ulaşacaklarını, görevi nasıl tamamlayacaklarını, nasıl bir ürünü ne şekilde üreteceklerini açıklamaktır. Her kümenin işe odaklanmasını sağlamak ve bunu sürdürmek açısından öğretmenlerin yaşamsal sorumlulukları vardır. Bu yüzden, takım işleyişinin gözlenmesi, sorunların erken belirlenip, küme işleyişini olumsuz etkilemesine fırsat vermeden çözülmesi açısından yararlıdır.

Kümeleri gözlemenin amaçlarından biri de, herhangi bir kümenin yardıma gereksinimi olup olmadığının belirlenmesidir. Bu yüzden, çalışmalar sırasında kümeler arasında dolaşarak, etkinliğin başlarında en azından bir kez daha görevi, amacı ve beklenen çıktıyı tekrarlamak yerinde olacaktır. Bazı kümeler buna çok gereksinim duyabilirler.

Takım işleyişini gözlemlemenin bir başka amacı da, tartışmalar sırasında görevden uzaklaşmış, farklı alanlara kaymış, hatta bireysel anlaşmazlıklara düşmüş kümeleri tekrar amaca yönlendirmektir.

Duygusal açıdan destekleme ve cesaretlendirme yönündeki çabalar, kümeleri gözlerken gerekebilecek öteki etkinlikler arasındadır. Kümenin tüm üyeleri bireysel sorumluluklarını istekli biçimde yapmıyor ya da ortak amacı tam benimsemiyor olabilir. Burada biraz duygusal bir destek ve cesaretlendirme işe yarayabilir. Bu, en azından kümenin kendini yalnız ve çaresiz hissetmesinden iyidir. Sıkıştıklarında

destek verecek birinin var olduğunu bilmek, birçok insan için oldukça önemli bir duygu ve ateşleyicidir.

### **Küme İşleyişinin Değerlendirilmesi**

Kubaşık öğrenme etkinliği sonunda, verilen görevin tamamlanmasını ardından, küme üyeleri başarılarını ya da başarısızlıklarını değerlendirerek özeleştiri yaparlar. Kümeler kendilerine, "nasıl başarılı olduk?", "bizi başarılı kılan özelliklerimiz neydi?", "neden başarısız olduk?", "bizi başarısız yapan sorunlarımız nelerdi?" gibi soruları yöneltmelidirler. Bu sorulara, özdeğerlendirme sırasında verilen içten yanıtlar, kümelerin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkaracaktır. Bu durumda küme elemanları, bir dahaki görevde nasıl davranmaları gerektiği konusunda geribildirim almış olacaklardır.

Küme içinde gerçekleşen bu değerlendirme süreci, her kümeden bir kişi tarafından kaydedilerek, daha sonra sınıfın tümüyle paylaşılabilir. Bu şekilde sınıfın tümü, etkinliklerdeki olumlu ve olumsuz davranışlar konusunda bilgilendirilmiş ve gerekli çıkarımları yapmış olacaktır.

Ayrıca, küme işleyişinin değerlendirilmesi sırasında, üyeler birbirlerini işbirliği becerilerini de değerlendirebilirler. Üyeler değerlendirme sonuçlarını bireysel olarak alırken, kümenin ortalaması, artılar ve eksiler olarak küme içinde herkesin bilgisine sunulabilir. EK 1'de, küme üyelerinin birbirlerini ortak çalışma sırasında sergilebilecek yaygın işbirliği becerileri açısından değerlendirmede kullanabilecekleri bir ölçek örneği yer almaktadır. Bu ölçek, tüm küme üyeler tarafından birbirlerini değerlendirmek için kullanılabileceği gibi, küme içinde bu rolü üstlenmiş bir üye tarafından başkalarını değerlendirmek için ya da öğretmenin kümeyi değerlendirmesi için de kullanılabilir.

Bu ölçek bir denetim listesi gibi kullanıldığında, bireylerde etkinlik sırasında varolan davranışlara işaret konular, olmayanlar boş bırakılır. Ortak görevin doğasına bağlı olarak, bu ölçekteki bazı davranışlar gözardı edilebilir ya da yenileri eklenebilir. Ayrıca, küme içinde bireylerin performans değerlendirme sonuçlarının yalnızca kendilerine iletilmesi durumunda, isim yerine önceden belirlenen rakamlar ya da kodlar da kullanılabilir.

Kubaşık öğrenme uygulamaları sırasında gerekli olan temel boyutları tartıştıktan sonra şimdi de okullarda kullanılan çeşitli kubaşık öğrenme tekniklerini ve bunların sınıfta nasıl uygulanabileceğini yakından inceleyelim.

## Kubaşık Öğrenme Teknikleri

Kubaşık öğrenmeyi konu alan araştırma sonuçları, kubaşık öğrenme etkinliklerinin gerek başarı, gerek öz-güven, gerekse bireysel becerilerin gelişimi üzerinde başka yöntemlere oranla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Slavin, 1993; Şimşek, 1993). Karışık özelliklere sahip kümelerin kullanıldığı bu tekniklerin önde gelenleri Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (Student Teams-Achievement Divisions-STAD), Takımlar-Oyunlar-Turnuvalar (Teams-Games-Tournaments-TGT), Birleştirme II (Jigsaw II) ve Takım-Destekli Bireyselleştirme (Team Assisted Individualization-TAI) olarak sıralanabilir.

### Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri

- Öğretmen konuyu doğrudan anlatım ya da tartışma yoluyla aktarır.
- Kümeler sorunlar ya da durumlar üzerinde çalışırlar.
- Öğretmen konuyla ilgili test verir.
- Öğretmen küme ortalaması ve bireysel gelişim puanlarını belirler.

### Takımlar-Oyunlar-Turnuvalar

- Öğretmen konuyu doğrudan anlatım ya da tartışma yoluyla aktarır.
- Kümeler sorunlar ya da durumlar çalışırlar.
- Kümeler, puan için birbirleriyle akademik oyunlar oynayarak yarışırlar.
- Öğretmen 4 haftalık bir süre içinde küme puanlarını kaydederek, en iyi küme ve en iyi öğrenciyi belirler.

### Birleştirme II

- Öğrenciler, konuyla ilgili metnin değişik bölümlerini okuyarak, bireysel bir konuyu üstlenirler.
- Öğrenciler, öteki kümelerde kendileriyle aynı konuyu üstlenen öğrencilerle bir araya gelerek “uzman kümeler” oluştururlar ve tartışırlar.
- Uzman kümelerde çalışan öğrenciler, bilgilerini paylaşmak üzere kendi kümelerine geri dönerler ve herkes konusunu takım arkadaşlarına öğretir.
- Öğrenciler tartışılan konulara yönelik test edilirler.
- Bireysel testler kümelerin ve bireylerin gelişim puanlarını oluşturmak üzere kullanılır.

## Takım-Destekli Bireyselleşme

- Küme içinde gözlemci rolü üstlenen öğrenci, ötekilere düzey belirley testler ya da alıştırmalar verir.
- Daha sonra öğrenciler kendilerine verilen bölümü bireysel olarak çalışırlar.
- Küme arkadaşları verilen yanıtlarla, çalışılan metnin uyumunu kontrol eder ve gözlem rolünü üstlenen öğrenci test verir.
- Küme testlerinin ortalaması alınır ve bitirilen bölümler gözlenen tarafından belirlenerek küme puanları oluşturulur.

## Sonuç

İnsanlarla bir arada olma, birlikte iş yapma ve başarıma duygusu aslında insanlığın varoluşundan bu yana bilinen ve gözardı edilemeyen bir gerçektir. Ancak, okullarda, değişik öğrenme ortamlarında ve daha sonra iş yaşamında buna tersine, bireylerin tek başlarına ya da yarışarak bir şeyler yapmaları gerektiği düşünülmektedir. Tek başına başarıma ve yarışarak bir işten galip çıkma isteğinin insanın doğasında olan ve belirli zamanlarda doyurulması gereken bir güdüdür. Ancak sürekli tek başına başarıma ya da her yarıştan birinci çıkma olanaksızdır. Başkalarıyla etkileşim içinde olmak, paylaşmak ve yardım almak ya da yardım vermek yaşadığımız toplumda birey olmanın kaçınılmaz gereklidir. Nitekim günümüzde gerek okullar, gerekse çok sayıda insan çalıştıran kurumlar, insanlar arasında birlikte yaşayabilme, çalışabilme ve öğrenebilme gibi toplumsal özellikleri taşıma gereğinin bilincine varmıştır. Nitekim, bu yönde artık eğitimler yapılmaktadır.

Araştırmaların sonuçları, bireysel ve yarışmacı öğrenme yöntemleriyle karşılaştırıldığında, kubaşık öğrenmenin, öğrencilerin başarı ve tutumları üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Kubaşık öğrenme yöntemi gün geçtikçe yaygınlaşan etkili bir öğrenme yöntemidir. Bu tür yöntemler sayesinde öğretmenle doğrudan bilginin kaynağı olmanın ya da öyle davranmanın ağır yükü altında kalmaktan kurtulup yönlendirme, çözüm önerileri geliştirme ve öğrencileri güçlendiren özellikleriyle gözleyip tanıyabilme gibi daha öncelikli sorumlulukları yerine getirmeye başlamışlardır. Bu tür yöntemler sınıfta karşılıklı ilgi, anlayış, fikir alış-verişi ve paylaşma rüzgarları estirmeye başlamış, bu sayede demokratik toplumun temelleri daha da sağlamlaştırılma sürecine girmiştir.

Tüm bu değişimler ve onların sonuçları, kaçınılmaz olarak öğretmenler için şimdiye kadar üstlendikleri sorumlulukları da değiştirmeye zorlayacaktır. Bu anlamda

öğretmenlik mesleği, hem öğretim alanında hem de öğrencilerin beklentileri ve gereksinimleri konusunda uzmanlaşmayı gerektirmektedir. Bu uzmanlar, kendi alanlarıyla, öğrenciler arasında bir tüt köprü kurmaktadır. Başarılı öğretmenler, öğrencilerin kendilerinden beklentilerinin ne olduğunu ya da ne olabileceğini sorgulayan öğretmenlerdir. “Bu konu hangi yönleriyle öğrencilere ilginç gelebilir?”, “Hangi fikir ve kavramlar özellikle daha zordur?”, “Öğrenciler ne biliyorlar?”, “Öğrenilecek bilgileri nerede kullanabilirler?”, “İzlenen yaklaşım, öğrencilerin gerekli bilgileri öğrenmelerini kolaylaştıracak mı, zorlaştıracak mı?”, “Öğrenciler bu konuyla ilgili anlamları nasıl oluşturuyorlar?” Tüm bu sorular, kubaşık öğrenmede mesleki sorumluluğunun bilincinde olan öğretmenlerin sorması gereken sorulardır.

Birçok yönden, öğretmenler bilim adamları gibi hareket ederek, öğrencilerin düşünme yöntemlerini araştırmalı, farklı bireyler olarak öğrencilerin anlamları nasıl yapılandırdıklarını öğrenme fırsatı yaratmalıdırlar. Yine öğretmenler, öğrencilerin anlayışlarını derinlemesine incelemeli, hatta bazen düşünce ve mantıksal çıkarımları sırasında onlara müdahale ederek, neden öyle düşündüklerini sorgulamalı ve çözümlenmeye çalışmalıdırlar. Yalnızca basit birer bilgi kaynağı olmaktan öte, öğretmenler, araştırmacı ya da gözlemci gibi her zaman sorgulayan, öğrencilerin neleri bilip bilmediği konusunda denencelerini test eden kimseler olmalıdırlar.

Öğretmenlerin bu tür becerileri sergileyebilmesi, doğuştan gelen bazı yetenekleriyle olanaklı değildir. Bu becerilerin sergilenmesi, zaman alıcı ve yeni bilgi ya da becerilerin edinilmesini gerektiren bir süreçtir. Bir kimseyi nasıl dinleyeceğini bilmek, doğuştan gelen bir yetenek değil, zamanla geliştirilebilen bir beceridir. Bu beceri, sorulara ve açıklamalara karşı duyarlı olmayı, bireylerin yanıtları ya da tepkilerindeki özel anlamları okuyabilme kapasitesini gerektiren bir süreçtir.

Bir konuyu bilme ya da öğrenme, aslında bireyin o konuyla ilgili gerçekleri araştırarak çevresiyle paylaşması, tartışması, uzlaşması ve tüm bu süreç sonunda kendi öğrenmesini yapılandırmasıdır. Öğrenme bu denli etkileşimi gerektiriyorsa, öğretme etkinliği içinde de birçok planlı sınıf etkileşimi ve diyalogu yaratılmalıdır. Bunu yapabilmek için, öğrenciler birbirleriyle ileri düzeyde ve yapıcı şekilde tartışmayı öğrenmelidirler. Öğretmenler, bu tür tartışmaları başlatacak durumları yaratabilmeli, tartışmalar sırasında öğrencileri yönlendirerek, tartışmayı canlı tutmalı ve amacından uzaklaştırmamalıdır. Bu tür bir etkileşimin sağlanması için herkesin sessizce oturup çalıştığı 30 kişiden oluşan bir sınıf, elbette ki ideal bir sınıf olmayacaktır. Aksine, öğrenciler bu tür etkileşimler sırasında değişik düzenlemelere gitmekte, küçük ya da geniş kümelerde çalışmakta, birbirleriyle konuşmakta, kendi

yapılandırdıkları bilgileri, düşünceleri başkalarıyla paylaşarak test etmektedir. halde, herkesin sessiz olması istenilen, gürültüden şikayet edilen sınıflar ve bu sağlamaya çalışan anlayış, bu yeni gelişmelere hiç de uygun değildir.

Sınıflardaki bu yeni gelişmeler, öğretmeni yalnızca bilgi kaynağı ve yeri : da rolü değişmez otoriteler olarak değil, bir koç, ortak, kılavuz ya da danışmanı olarak değerlendiren anlayışı gerektirmektedir. Bu koçlar öğrencilerine temel bil ve becerileri kazandırmalı, alıştırma etkinlikleri için değişik yaşantılar sağlama öğrencilerinin öğrenmelerini nasıl yapılandırıldığını ve zamanlamasını çok i gözlemelidirler.

Öğrencilere yeni yaşantılar sağlayarak ve yönlendirerek, onların öğrenmesir yardımcı olmanın yanında, öğretmenler, öğrencilerin işbirliği yapmasını ve sonunc başarılı olmasını sağlamanın yollarını araştırmalıdır. Bu durumda öğretmenle her öğrencinin üstün olduğu yetenek alanlarını bilmeli ve onları en iyi kullanacakla takım stratejilerini yaratabilmelidirler. Öğrenmenin toplumsal bir etkinlik olduğunu kendi başına yalıtılmış bir ortamdan çok bilginin takımlar halinde ve hep birlikt çalışarak daha iyi yapılandırılabilceğine inanan öğretmenler, kendi sınıflarınd öğrenen takımlar/topluluklar yaratarak, o takıma değişik bireylerin getirecekleri farklılıklardan ve bunun sonucu ortaya çıkan yaşantı zenginliğinden yararlanmay bilmelidirler.

## KAYNAKLAR

- Ames, C. & Ames, R. (1978). The thrill of victory and agony of defeat: Children's self and interpersonal evaluations in competitive and noncompetitive learning environments. **Journal of Research and Development in Education**, 12(1), 79-87.
- Cohen, E.G. (1986). **Designing Groupwork: Strategies for heterogeneous classroom**. New York: Teachers College, Columbia University.
- Çalışkan, H. (1999). **Bilgisayar destekli kubaşık öğrenmede geribildirim türü ve öğrenme bağlamının akademik başarı ve tutumlar üzerindeki etkisi** (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çalışkan, H. & Şimşek, A. (1999). Bilgisayar destekli öğretimin tasarımında öğrenme bağlamı. **Kurgu: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16, 243-253.
- Harkins, S.G. & Petty, R.E. (1982). Effects of task difficulty and task uniqueness on social loafing. **Journal of Personality and Social Psychology**, 43, 1214-1229.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1986). Computer-assisted cooperative learning. **Educational Technology**, 26(2), 12-18.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1989). **Cooperation and competition: Theory and research**. Edina, MN: Interaction.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1991). **Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Johnson, D.W., Maruyama, G., Johnson, R., Nelson, D., & Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. **Psychological Bulletin**, 89(1), 47-62.
- Newman, F.M. & Thompson, J.A. (1987, September). **Effects of cooperative learning on achievement in secondary schools: A summary of research**. University of Wisconsin-Madison.

- Sheingold, K., Hawkins, J., & Char, C. (1984). I'm the thinkist, you're the typist: The interaction of technology and the social life of classrooms. **Journal of Social Issues**, 40(3), 49-61.
- Slavin, R.E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement? **Psychological Bulletin**, 94(3), 429-445.
- Slavin, R. (1990). **Cooperative learning: The research and practice**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Slavin, R. (1993). **Student team learning: An overview and practical guide**. Washington DC: National Education Association.
- Şimşek, A. (1993). **The effects of learner control and group composition on student performance, interaction, and attitudes during computer-based cooperative learning** (Unpublished doctoral dissertation). The University of Minnesota, Twin Cities.
- Şimşek, A. (1994, Nisan). **Bilgisayar destekli kubaşık öğrenmede öğrenci denetiminin akademik başarı, güven ve tutumlar üzerindeki etkisi**. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Adana.
- Şimşek, A. & Deryakulu, D. (1994, Nisan). **Kubaşık kümelerde akran etkileşimini arttırmanın bir yolu olarak türetimci öğrenme**. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, I. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri, Adana.
- Şimşek, A. & Hooper, S. (1992). The effects of cooperative versus individual videodisc learning on student performance and attitudes. **International Journal of Instructional Media**, 19(3), 209-218.
- Şimşek, A. & Tsai, B. (1992). The impact of cooperative group composition on student performance and attitudes during interactive videodisk instruction. **Journal of Computer-Based Instruction**, 19(3), 86-91.
- Webb, N.M. (1988). Peer interaction and learning with computers in small groups. **Computers in Human Behavior**, 3,193-209.



**EK-1**  
**İşbirliği Becerilerini Değerlendirme Formu**

İşbirliği Becerileri	Takım Üyeleri				
	A	B	C	D	E
Grubun gelişmesi için uygun bilgi ve kaynakları sağladı.					
Gerektiğinde, gruba karşı açığı ve görüşlerini paylaştı.					
Gereksinimi olan grup elemanlarına bireysel destek ve yardım sağladı.					
Üyelerin katkılarını ön yargısız, yapıcı olarak değerlendirdi.					
Kümenin başarısı için kaynakları ve materyalleri paylaştı.					
Söylenenleri, doğru olarak yeniden ifadeledi ve özetledi.					
Önemli katkılar sağladıklarında, öteki üyeleri kutladı.					
Kültürel, etnik ve bireysel farklılıklara saygı gösterdi.					